

CAI
BS
- 1990
G744

Government
Publications

Guide des niveaux d'alphabétisation de l'Enquête sur les capacités de lecture et d'écriture utilisées quotidiennement

3 1761 12062325 1

Préparé par
Stan Jones
Consultant


Le 30 mai 1990

Table des matières

1	Introduction	1
2	Le continuum de l'alphabétisation fonctionnelle	1
3	Tâches d'évaluation du continuum de l'alphabétisation fonctionnelle	3
3.1	Conception des tâches de lecture	3
3.2	Administration du test	4
4	Mesure de l'alphabétisation fonctionnelle	4
4.1	Mesure des niveaux	5
4.2	Répartition des individus par niveau	5
4.2.1	Vérification de la fiabilité	5
4.2.2	Groupement des tâches par degré de difficulté	6
4.2.3	Assignment du niveau d'un individu	7
5	Conclusion	8
6	Renvois	10
7	Bibliographie	11

Tableaux

Tableau 1	Définitions des niveaux d'aptitude à la lecture.	2
Tableau 2	Répartition en pourcentage des adultes canadiens âgés de 16 à 69 ans selon le niveau d'aptitude à la lecture	9



Digitized by the Internet Archive
in 2024 with funding from
University of Toronto

<https://archive.org/details/31761120623251>

Guide des niveaux d'alphabétisation de l'Enquête sur les capacités de lecture et d'écriture utilisées quotidiennement

Stan Jones
Le 30 mai 1990

1. Introduction

Il est généralement admis que les capacités découlant de l'alphabétisation fonctionnelle ne se divisent pas d'emblée en catégories mais forment plutôt un continuum:

Il semble plus approprié d'imaginer l'alphabétisation fonctionnelle comme un continuum jalonné de repères indiquant différents niveaux de fonctionnement. (Kirsch & Guthrie, 1981)

Il est important de reconnaître cette dimension de l'alphabétisation en publiant les résultats de l'Enquête sur les capacités de lecture et d'écriture utilisées quotidiennement (ECLEUQ), l'enquête nationale sur les aptitudes à la lecture, à l'écriture et au calcul mises à contribution tous les jours menée par Statistique Canada pour le compte du Secrétariat national de l'alphabétisation. Du même coup, il importe tout autant dans l'optique des programmes et politiques d'établir, le long de ce continuum, des repères ou des niveaux dignes d'attention. Les niveaux utilisés pour la conception de l'enquête, et dans les rapports connexes en particulier, ne sont que des repères jalonnant le continuum de l'alphabétisation fonctionnelle qui, nous en sommes persuadés, permettront aux administrations d'identifier les types de programmes requis pour s'attaquer au problème de l'analphabétisme et aux alphabétiseurs d'identifier leur clientèle, voire de nouvelles catégories de clients. Nous sommes également d'avis que ces repères signalent d'importants écarts entre les aptitudes des alphabétisés. Le présent document examine la logique et le processus ayant présidé à l'établissement de tels repères.

Dans la prochaine section, nous étudierons plus en détail la notion d'alphabétisation fonctionnelle comme continuum. La deuxième section nous explique la méthode de définition des niveaux, tandis que la troisième section nous éclaire sur la façon dont le test de l'alphabétisation fonctionnelle a été conçu et administré et la quatrième éclaire le pointage correspondant à chacun des niveaux d'alphabétisation. Pour conclure, nous examinerons brièvement certains des résultats du test.

2. Le continuum de l'alphabétisation fonctionnelle

Pour établir des repères intéressants dans cette optique, il est important de recourir à une théorie adéquate de l'alphabétisation fonctionnelle, particulièrement en ce qui a trait à la lecture fonctionnelle. Bien qu'il n'existe pas encore de théorie à ce sujet, les travaux de Mikulecky nous en apprennent assez sur les tâches d'évaluation de l'alphabétisation fonctionnelle (Mikulecky, 1985) et ceux de Kirsch et Guthrie, sur les écarts cognitifs entre la lecture scolaire et fonctionnelle (Guthrie,

1988; Guthrie & Kirsch, 1987), pour nous permettre d'aller de l'avant.

Selon ces études, l'alphabétisation fonctionnelle dépend à la fois de la capacité de décoder des extraits de texte relativement courts mais pas nécessairement liés et d'appliquer l'information ainsi acquise à la résolution d'un problème. Ainsi, tout continuum d'alphabétisation fonctionnelle doit tenir compte tant de la faculté de décodage que décisionnelle. Le cadre utilisé pour l'ECLEUQ a fait l'objet d'un examen approfondi dans le document de planification (Kelly, Satin & Murray, 1987) et les rapports sur le projet (Jones, 1989; Jones, Satin, Kelly & Montigny, 1990). La définition des niveaux contenue dans le document de planification nous a guidée tout au long du projet, mais une description plus précise a été élaborée au fur et à mesure qu'en discutaient les membres de l'équipe du projet entre eux et avec d'autres.

Puisque l'objet principal du présent rapport est de mesurer la capacité de lire des documents, seul ce continuum sera reproduit au tableau 1.

Nous ne saurions trop insister sur le fait que les repères jalonnant ce continuum ont été établis avant l'élaboration des tâches (ou items) administrées dans le cadre du test, tâches qu'ils ont contribué à orienter. Par exemple, les tâches qui devaient permettre de départir les capacités de niveau 1 des capacités de niveau 2 ont été conçues de façon à ne faire appel qu'à l'aptitude à reconnaître et montrer des mots clés ou de courtes phrases dans un texte. Nous ne présumons pas que ces tâches seraient toutes aussi faciles ou difficiles à exécuter; d'autres facteurs que nous ne pouvions mesurer, comme la familiarité existante avec l'information contenue dans le texte, pouvaient influencer sur la réponse donnée par l'individu. Mais en fournissant suffisamment de tâches à ce niveau et recourant à une procédure d'analyse sensible à la tendance générale des réponses nous a permis de minimiser l'effet des variations individuelles'.

Tableau 1 Définitions des niveaux d'aptitude à la lecture

Niveau	Description
1	Les Canadiens situés à ce niveau ont de la difficulté à utiliser du matériel écrit et sont les plus susceptibles de déclarer ne pas être capables de lire.
2	Les Canadiens situés à ce niveau ne sont capables d'utiliser du matériel écrit que pour accomplir des tâches élémentaires comme repérer un mot familier dans un texte simple. Ils déclarent habituellement avoir de la difficulté à comprendre le matériel de lecture usuel.

- 3 Les Canadiens situés à ce niveau peuvent utiliser du matériel de lecture dans un certain nombre de situations à condition que ce matériel soit clair et que les tâches à accomplir ne soient pas trop complexes. Bien qu'en général ces personnes disent ne pas éprouver beaucoup de difficulté à lire, elles ont tendance à éviter les situations où elles doivent lire.
 - 4 Les Canadiens situés à ce niveau sont capables de satisfaire à la plupart des exigences de lecture courantes. Ce groupe fait preuve de beaucoup de polyvalence dans ses capacités de lecture.
-

Les niveaux ne sont pas des repères dérivés à posteriori des données du test mais des balises bel et bien incluses dans celui-ci. L'ECLEUQ ne fournit pas des données de repérage des repères/niveaux, mais plutôt de confirmation ou d'infirmerie — reflété dans les niveaux — du modèle de l'alphabétisation fonctionnelle, lequel a initialement servi à l'élaboration des tâches d'évaluation.

3. Tâches d'évaluation du continuum de l'alphabétisation fonctionnelle

3.1 Conception des tâches de lecture

L'ECLEUQ se voulait une évaluation directe, c'est-à-dire que la mesure de la capacité d'un individu devait être une évaluation de l'aptitude de cet individu à accomplir des tâches à divers niveaux de difficulté. Les tâches exigeaient également de l'individu qu'il lise un texte original — pas un texte fait sur mesure pour les besoins de l'évaluation — et qu'il utilise l'information de façon réaliste. Autrement dit, les tâches incluses dans le test visaient à simuler de véritables tâches de lecture courantes.

En mettant au point de telles tâches d'évaluation pour le l'ECLEUQ — nouvelles ou adaptées (d'autres enquêtes sur l'alphabétisation fonctionnelle) — nous voulions créer un répertoire de tâches qui pourrait servir d'instruments d'évaluation aux différents niveaux. Ainsi, les tâches de niveau 2 seraient celles exigeant de l'individu de reconnaître des mots clés ou de courtes phrases dans un texte. Le meilleur exemple d'une telle tâche de niveau 2 est celle requérant des individus d'identifier tous les articles d'une liste d'épicerie figurant dans l'annonce d'un supermarché. D'autres tâches de niveau 2 étaient soit un peu plus simples — comme identifier une enseigne particulière — ou un peu plus complexes — comme trouver l'emplacement d'un bureau de vote dans un formulaire de recensement — mais toutes axées sur la reconnaissance de mots clés.

Un exemple type des tâches de niveau 3 est celle qui demandait à la personne de déterminer quand elle devait retourner un formulaire à l'école fréquentée par son enfant. Au lieu de repérer simplement un mot, la personne devait comprendre une phrase et décider des mesures à prendre. Une tâche plus complexe consistait à déterminer s'il était possible de se servir d'un type particulier de papier sablé pour exécuter un travail donné.

Comme dans tous les tests de ce genre, les tâches ont été conçues selon des critères — les niveaux d'aptitude à la lecture — permettant de mesurer les capacités individuelles. Des tâches parallèles ont été mises au point en français et en anglais.

3.2 Administration du test

L'ECLEUQ a été menée auprès d'un échantillon d'adultes canadiens âgés de 16 à 69 ans, faisant partie de ménages qui, au cours des six mois précédents, avaient participé à l'Enquête sur la population active (EPA) de Statistique Canada. L'EPA est une enquête sur la population active réalisée tous les mois auprès d'un échantillon vaste et représentatif des ménages canadiens. Les résidents du Yukon et des Territoires du Nord-Ouest, les membres des Forces armées, les personnes vivant sur les réserves indiennes et les détenus d'institutions ne faisaient pas partie de l'échantillon. Ces exclusions comptent approximativement 3% de la population canadienne. Bien que l'EPA soit menée auprès des ménages, l'ECLEUQ l'a été auprès des individus, notamment d'individus faisant partie des ménages ayant participé à l'EPA; aucun substitut n'a été utilisé.

Des interviewers qualifiés ont visité chacun des individus sélectionnés par l'ECLEUQ, à qui ils ont administré un questionnaire de fond et le test de l'enquête. Ce test comportait sept tâches relativement simples ayant pour but de déterminer si le répondant possédait les aptitudes à la lecture requises pour passer aux tâches les plus difficiles. Seuls les répondants qui réussissaient plus de 2 de ces tâches de base passaient à la section principale du test. Chacun pouvait répondre dans la langue officielle de son choix.

Les tâches de l'ECLEUQ ont été administrées à deux reprises. En avril 1989, une enquête pilote a été menée auprès de 1 500 personnes afin d'évaluer le test. De légères modifications ont été apportées, surtout de façon à harmoniser les versions française et anglaise. Le test a été administré pour la dernière fois, en octobre 1989, à un échantillon de 9 600 personnes.

4. Mesure de l'alphabétisation fonctionnelle

Après avoir établi des points de repère le long du continuum de l'alphabétisation fonctionnelle de même qu'élaboré et administré des tâches afin de les évaluer, il nous était alors possible de répartir les individus le long de ce

continuum. Dans la présente section, nous allons examiner de quelle façon les réponses individuelles ont servi à déterminer le niveau d'alphabétisation fonctionnelle des répondants.

4.1 Mesure des niveaux

Puisque nous nous intéressons surtout aux aptitudes sous-tendant et motivant les réponses plutôt qu'aux réponses elles-mêmes, nous avons besoin d'un étalon de mesure de ces aptitudes. Tous les tests sont des mesures relativement indirectes des aptitudes à l'étude; tous sont des estimations d'un trait sous-jacent ou latent.

Nous voulions en outre associer les pointages individuels aux tâches constitutives de chaque niveau. S'il était possible de concevoir un test parfait, catégoriser les individus par niveau serait facile; les individus du niveau 1 seraient incapables de réussir les tâches du niveau 2, et ceux du niveau 2 réussiraient les tâches du niveau 2, mais pas celles du niveau 3. Personne ne possède la formule magique de ce genre de tests, comme les tests d'aptitudes – l'alphabétisation par exemple – auxquelles nous sommes encore en train de nous familiariser. En réalité, les individus classés au niveau 2 échoueront probablement quelques-unes des tâches du niveau 2 et réussiront certaines des tâches du niveau 3. Puisqu'il représente un point le long du continuum, chacun de ces niveaux englobe un éventail d'aptitudes. Il nous faut donc un système de notation qui permette d'établir un rapport entre la performance et les tâches définissantes.

La théorie des réponses d'item (TRI) permet de mesurer les capacités d'un individu en fonction du degré de difficulté des tâches d'évaluation que peut accomplir cet individu. La TRI permet d'estimer le degré de difficulté de chaque tâche et la capacité d'un individu au moyen de la même échelle numérique, normalement une échelle de 0 à 500. La difficulté des tâches et la capacité de l'individu de les accomplir se définissent l'une l'autre. Somme toute, il est possible de définir la difficulté d'une tâche comme le niveau d'aptitude individuelle requis pour que l'individu puisse espérer répondre correctement. Désireux d'obtenir une norme rigoureuse et réaliste, nous avons établi cette probabilité de réussite à 80%².

4.2 Répartition des individus par niveau

Dans la présente section, nous examinerons le rôle que joue la TRI dans la répartition des individus selon le niveau d'aptitude défini par l'ECLEUQ.

4.2.1 Vérification de la fiabilité des tests

Avant d'appliquer les procédures de la TRI, il faut s'assurer que les tests respectent les normes de fiabilité reconnues. Le taux de fiabilité des documents d'évaluation de l'ECLEUQ était de .912³, un taux très satisfaisant pour un test à 34 items. Aucun item individuel n'influe de façon majeure sur la fiabilité d'ensemble.

4.2.2 Groupement des tâches par degré de difficulté

L'échelle de pointage de la TRI calculée, il est possible d'établir les paramètres de chaque niveau. Autrement dit, les tâches ont été ordonnées par ordre de difficulté (voir l'annexe A). Nous notions le niveau pour lequel nous avions conçu chaque tâche et groupions les tâches selon nos attentes initiales. Lors des essais pilotes, certaines tâches n'ont pas fini au niveau de difficulté prévu; chacune de ces tâches a été examinée de façon à savoir si nous avions fait fausse route dans notre analyse ou s'il fallait réviser l'item. Seules quelques tâches ont été modifiées en raison surtout de l'aboutissement à des niveaux différents des versions anglaise et française. Notre examen révélait alors d'importants écarts entre le libellé français et le libellé anglais; après correction, nous obtenions un instrument de mesure définitif.

En même temps, nous avons mis au point un programme d'analyse des grappes dans le but de grouper les tâches en fonction de leurs ressemblances statistiques. Ce type d'analyse exige l'administration de plusieurs tests statistiques visant à déterminer les groupements d'objets — de tâches en l'occurrence — les plus naturels. Les groupes de tâches, ou grappes, tirés de cette analyse correspondaient à ceux de l'examen théorique. Cette convergence manifeste des niveaux a renforcé la certitude que nous éprouvions de les avoir correctement identifiés.

L'analyse de la difficulté des tâches a donné les groupements figurant à l'annexe A. Voici en bref la procédure que nous avons suivie pour grouper les tâches par niveau d'alphabétisation fonctionnelle. Nous avons:

- 1) calculé le degré de difficulté de chaque tâche;
- 2) groupé les tâches par niveau prévu et déterminé si le groupement par degré de difficulté respectait nos attentes premières;
- 3) appliqué une procédure de groupement statistique (analyse de grappes) afin de vérifier la fidélité de la procédure théorique mentionnée ci-dessus;
- 4) déterminé les paramètres statistiques de chaque niveau selon le degré de difficulté des tâches de ce niveau, les mesures 2) et 3) ayant donné des résultats satisfaisants.

Le niveau 2, avons-nous ainsi pu déterminer, allait de 160 (tâche la plus facile) à 202 (tâche la plus difficile) points d'aptitude, le niveau 3, de 207 à 243, et le niveau 4, de 253 ou plus. Ce qui laisse de petits intervalles «flottants» (194-200, 233-245). Nous les avons divisés arbitrairement en nombres pairs, ce qui donne l'échelle suivante:

- Niveau 1: Moins de 150
- Niveau 2: 150-204
- Niveau 3: 205-244
- Niveau 4: 245 et plus

4.2.3 Déterminer le niveau d'un individu

Il était alors relativement simple de déterminer le niveau d'aptitude d'un individu. Puisque le pointage de l'individu équivaut à la tâche la plus difficile qu'il a 8 chances sur 10 de réussir, il nous est permis d'utiliser l'échelle de répartition des tâches comme l'échelle de répartition des individus. De sorte qu'un individu accumulant moins de 150 points se situe au niveau 1, qu'un individu amassant plus de 205 mais moins de 245 points se situe au niveau 3, etc.

Voici la définition technique de chaque niveau établie par suite de cette approche:

- | | |
|-----------|---|
| Niveau 1: | Individus ayant moins de 8 chances sur 10 de réussir une tâche ayant un degré de difficulté de 150 ou plus. |
| Niveau 2: | Individus ayant au moins 8 chances sur 10 de réussir une tâche ayant un degré de difficulté de 150 ou plus et moins de 8 chances sur 10 de réussir une tâche ayant un degré de difficulté de 205. |
| Niveau 3: | Individus ayant au moins 8 chances sur 10 de réussir une tâche ayant un degré de difficulté de 205 ou plus et moins de 8 chances sur 10 de réussir une tâche ayant un degré de difficulté de 245. |
| Niveau 4: | Individus ayant au moins 8 chances sur 10 de réussir une tâche ayant un degré de difficulté de 245 ou plus. |

Parce que le pointage d'un individu est basé sur la tendance générale des réponses, pas seulement sur celles d'un niveau particulier, il est possible, comme nous l'avons mentionné précédemment, que certains individus du niveau 2 réussissent des tâches de niveau 3, bien que de façon irrégulière. Donc, le niveau d'un individu équivaut à son niveau de rendement le plus régulier.

Bien entendu, les niveaux sont étroitement liés au nombre correct. Par exemple, 98% des individus du niveau 2 ont réussi moins de 21 tâches, et 97% des individus du niveau 3, 20 ou plus. Aucun individu du niveau 3 n'a réussi moins de 19 tâches, et aucun du niveau 2, plus de 22. Les individus du niveau 3 n'ayant réussi que 20 tâches ont échoué quelques tâches de niveau 2, tandis que les individus du niveau 2 ayant réussi 21 tâches (34 personnes) ont réussi quelques tâches de niveau 3; il ne s'agit vraisemblablement que de suppositions chanceuses. La méthode de notation de la TRI tient compte de la cohérence globale et ne tient pas compte, sans pour autant ignorer, des réponses correctes situées aux extrêmes. La notation des réponses correctes est plus susceptible que la TRI de récompenser un individu pour une supposition chanceuse et de le pénaliser pour une erreur fortuite. La capacité d'exercer un certain contrôle sur les suppositions chanceuses et les erreurs fortuites est l'un des avantages que revêtent les méthodes de notation de la TRI.

5. Conclusion

Selon les résultats de l'enquête pilote et des principaux tests de l'ECLEUQ, les niveaux utilisés dans le cadre de la présente étude constituent des repères du continuum de l'alphabétisation fonctionnelle qu'il est possible d'identifier. Ils témoignent également de la fiabilité des procédures de répartition des individus par niveau. Les individus ont été raisonnablement bien répartis lors de l'enquête principale, ce qui nous persuade de la fiabilité des procédures et de la fidélité des niveaux.

Tableau 2. Répartition en pourcentage des adultes canadiens âgés de 16 à 69 ans par niveau d'aptitude à la lecture

NIVEAU

1	6.6 %
2	9.4 %
3.	22.1 %
4.	61.9 %

Des ventilations plus détaillées, par province et information de base, des résultats de l'enquête sont disponibles dans d'autres rapports portant sur le projet. Ceux-ci confirment également le caractère raisonnable des niveaux et des procédures. L'utilité ultime de ces niveaux dépendra cependant de l'usage que feront les praticiens de l'alphabétisation des résultats de l'enquête et de l'utilisation qu'en feront d'autres chercheurs dans l'analyse des données. Nous avons pu, grâce à eux, examiner en détail les niveaux d'alphabétisation des Canadiens et avons bon espoir qu'ils auront produit de l'information utile et fiable.

6. Renvois

1. Puisque l'alphabétisation fonctionnelle est un continuum, les individus situés à ce niveau manifestent un éventail d'aptitudes. Le recours à un test à difficulté variable permettrait également de procéder à une analyse à l'intérieur d'un niveau.
2. Il s'agit de la norme utilisée dans l'enquête intitulée Young Adult Literacy in the United States (Kirsch et Jungeblut, 1986).
3. La fiabilité est l'étalon standard de la qualité d'un test. La mesure utilisée ici, l'alpha de Cronbach's, vise à déterminer si toutes les tâches du test évaluent la même aptitude. Les taux de fiabilités vont de 0.0, qui témoigne de l'incohérence de la mesure, à 1.00, qui indique une cohérence totale. Les tests présentant un taux de fiabilité de plus de 0.9 sont considérés hautement cohérents et comme des instruments de mesure acceptables.

7. Bibliographie

- Guthrie, J. T. (1988). Locating information in documents: examination of a cognitive model. *Reading Research Quarterly*, 23, 178-199.
- Guthrie, J. T., & Kirsch, I. S. (1987). Distinctions between reading comprehension and locating information in text. *Journal of Educational Psychology*, 79, 220-227.
- Hambleton, R. K. (1989). Principles and selected applications of Item Response Theory. In R.L. Linn (Ed.) *Educational Measurement, 3rd Edition* (pp. 147-200). NY American Council of Education.
- Jones, S. (1989). *Design of test items for the survey of literacy skills used in daily activities*. Ottawa: Statistics Canada.
- Jones, S., Satin, A., Kelly, K., & Montigny, G. (1990). *National literacy skill assessment: the Canadian experience*. (Unpublished paper). Ottawa: Statistics Canada.
- Kelly, K., Murray, S., & Satin, A. (1988). *A national literacy skills assessment* (Planning Report, Special Surveys Group). Ottawa: Statistics Canada.
- Kirsch, I. S., & Guthrie, J. T. (1981). The concept and measurement of functional literacy. *Reading Research Quarterly*, 13, 485-507.
- Kirsch, I. S., & Jungeblut, A. (1986). *Literacy: profiles of America's young adults* (Final Report, 16-PL-01). Princeton, NJ: The National Assessment of Educational Progress.
- Mikulecky, L. (1985, March). *Literacy task analysis: defining and measuring occupational literacy demands*. Paper presented at the annual meeting of the American Educational Research Association, Chicago.
- Jones, S., Satin, A., Kelly, K., & Montigny, G. (1990). *National literacy skill assessment: the Canadian experience*. (Unpublished paper). Ottawa: Statistics Canada.

ANNEXE A
Difficulté des tâches et niveaux

NIVEAU	DIFFICULTÉ	DESCRIPTION
1	93	Carte d'assurance social
2	160	Liste d'épicerie
	178	Objectif de la nageuse canadienne
	184	Avis de scrutin
	184	Lettre de l'école (inscrire X)
	185	Panneaux d'édifices
	190	Nourriture de la nageuse canadienne
	194	Permis de conduire
	197	Facture de téléphone
	200	Graphique des fonds hypothécaires
	202	Apporter la marchandise au marché
3	207	Horaire de la piscine (bain familial)
	210	Colporteur
	212	Lettre d'école (date de retour)
	212	Coûts de séjour
	228	Feuillet d'éligibilité (plan de santé)
	230	Feuillet de dépôt (comptant)
	233	Sélection d'abrasifs (très fin)
	238	Pages jaunes (Cabat)
	239	Étiquette d'épicerie (comparaison)
	240	Sélection d'abrasifs (métaux)
4	243	Instructions d'un médicament
	253	Feuillet de dépôt (chèques)
	254	Pages jaunes (trains)
	266	Bon de commande (adresse)
	269	Carte de Terrebonne
	273	Bon de commande (quantité)
	274	Feuillet d'éligibilité (protection du revenu)
	276	Feuillet de dépôt (date)
	284	Horaire de la piscine (ainés)
	293	Annonces classées
	295	Heures d'école
	330	Vieillessement de la population (faits)
	332	Graphique
	361	Vieillessement de la population (importance)